مقياس الاحتياجات التدريبية التربوية لأعضاء هيئة التدريس في مؤسسات إعداد المعلمين بالمملكة العربية السعودية

د. حمدان أحمد الغامدي*

أولا : المقدمة :

يمثل التعليم الجامعي قمة الهرم التعليمي ليس لكونه آخر مراحل النظام التعليمي وحسب ، بل لما يقوم به من دور خطير في حياة الأمم ورفعة شأنها ، فهو يقوم بدور بارز في إعداد القوى العاملة بمختلف المجالات العلمية والاقتصادية والسياسية والإدارية والثقافية فالعنصر البشري هو أساس التخطيط والتنفيذ في جميع مؤسسات المجتمع .

وترتكز مؤسسات التعليم الجامعي على ثلاث ركائز : أعضاء هيئة التدريس – الطلاب – المباني والتجهيزات . ويعتبر أعضاء هيئة التدريس أهم هذه الركائز ، لذا فإن المواهب التدريسية الجديرة بالقيام بالأدوار المطلوبة منهم هو أول ما يجب أن يعني به القائمون على إنشاء مؤسسات التعليم العالي ورعايتها ، حيث إنهم أمناء على إعداد وتدريب الكوادر البشرية المؤهلة ، وإجراء الأبحاث العلمية التي تساهم في تقدم المعرفة وتطويرها لصالح البشرية وإيجاد الحلول للمشكلات التي تعترض المجتمعات فيها ومواجهة تحديات المستقبل .

---

* أستاذ الإدارة التربوية المشارك – كلية المعلمين بالرياض

إن حاجة أعضاء هيئة التدريس عامة والجدد خاصة إلــى الإعــداد التربوي وما يتصل به من نشاطات وممارسات أصبح من المهام والوظائف الشائعة لمؤسسات إعداد المعلمين المعاصــرة لأســباب عديــدة منهــا : أن التدريس علم له أصوله وقواعده ويتطلب اكتساب مهارات خاصة لممارسته ، وإن تطوير عملية التدريس داخل مؤسسات إعداد المعلم يؤثر – بدون شك– في الجوانب النوعية للتعليم الجامعي ، كما أن بــرامج الإعــداد التربــوي والتدريب المهني لأعضاء هيئة التدريس في مؤسسات التعليم العالي ضرورة ملحة ، نظرا لعدم تغطيتها في برامج الدراسات العليا التي تركز على الإعداد العلمي والبحث .(١)

إن أعضاء هيئة التدريس ليسوا متخصصين ولا باحثين فقط وإنما هم معلمون في مؤسسات التعليم الجامعي ، ولن يقتصر عملهم على البحث فــي ميدان تخصصاتهم العامة ، وإنما هم – بالإضافة إلــى ذلــك – ينشــرون المعرفة العلمية بين طلابهم وسوف يعلمونهم ويربونهم ويعدونهم للمشــاركة في مجتمعاتهم ويوجهون نموهم الوجهة التي تتفق وغايات المجتمع وآمالــه وأهدافه ، وبالتالي فهم لا بد أن يكونوا على دراية بالأسس النفسية والتربوية والاجتماعية التي تساعدهم على القيام بهذا العمل ، كما أن معرفتهم بأهداف وفلسفة مؤسسات التعليم الجامعي ضرورية لمعرفة أغراضــها، وطرائقهــا، والوقوف على مشكلاتها.(٢)

وإن الطريقة الحالية لإعداد أعضاء هيئة التدريس فــي مؤسســات التعليم العالي تفترض ضمنا أن الدرجة العلمية في نوع التخصــص تكســب حاملها ، بالتبعية ، القدرة على التدريس وعلى توجيه الطلاب ورعــايتهم ، وعلى تطوير البرامج وتقويمها وهذا افتراض لا تســانده نتــائج بحــث ولا يدعمه الواقع ، بل هو أساس كثير من المشكلات التي تعاني منها مؤسســات التعليم العالي.(٣)

ومنذ عقد السبعينيات من القرن الماضي بدأ الكثير من مؤسسات التعليم العالي والباحثون المهتمون بتطوير وتنمية المعلم الجامعي بتحديد احتياجاته التدريبية ووضع نماذج متعددة لبرامج تطوير أعضاء هيئة التدريس في مؤسسات التعليم العالي ، ومن النماذج التي أخذت شهرة واسعة نموذج بيركوست وفليب (Philips and Berquist) عام ١٩٧٥م ونموذج جف (Goff) عام ١٩٧٦م ونموذج سنترا (Center) عام ١٩٧٨م كما صدر العديد من الكتب والادلة حول أساليب وطرائق التدريب للمعلم الجامعي من أهمها (دليل تطوير هيئة التدريس) في مجلدين ظهر الأول عام ١٩٧٥م والثاني عام ١٩٧٧م ويتميز الكتاب بأنه يعرض قضية تطوير أعضاء هيئة التدريس من خلال تحسين فاعلية التدريس ، وتحليل وظائف مؤسسات التعليم العالي ، وتطوير المؤسسات الجامعية كي يقدم عدة صور من التوجيهات والنشرات التدريبية كما يستعرض عدة وسائل وطرقا لتطوير أعضاء هيئة التدريس (٤).

كما أصدرت كلية التربية بجامعة لانكستر بإنجلترا عددا من النشرات في صورة مقترحات تحت عنوان (التدريس في التعليم العالي) بتمويل من لجنة الجامعات البريطانية ، بقصد تنمية المعارف والقدرات التدريبية للعاملين في التعليم الجامعي وزيادة مهارتهم ورفع كفاءتهم كمعلمين جامعيين .(٥)

وفي منتصف الثمانينيات تحولت برامج الإعداد المهني والتربوي لأعضاء هيئة التدريس من فكرة التدريب **training** إلى فكرة التنمية المهنية **professional development** ومن المعلوم أن لكل من هذين المفهومين إطاره وفلسفته ، والفرق بينهما أن التدريب يوصي بالمتطلبات المهنية والمهارات التي يجب أن يكتسبها أعضاء هيئة التدريس المبتدئون دون اعتبار لمبدأ التعلم مدى الحياة ، كما أن مفهوم التدريب يركز على العلاقة بين مدرب (معلم) ومتدرب (متعلم) وهو يتجاوز مبدأ التعليم

الذاتي ، أما مفهوم التنمية المهنية فهو يعني التركيز على المتعلم (المتدرب) باعتباره محور الارتكاز .(٦)

وفي التسعينيات من القرن الماضي بدأت برامج التدريب المهني (التربوي) لأعضاء هيئة التدريس الجامعي الاهتمام بالاحتياجات الفعلية للتدريب باعتباره مدخلا لتحسين الأداء الجامعي ، وذلك بدعوة معلمي الجامعات إلى المشاركة في التخطيط والتصميم لبرامج التنمية المهنية ، وقد أدى بناء برامج التدريب على أساس هذه الاحتياجات إلى تطوير فعلي في مهاراتهم المهنية.(٧)

وإذا كان موضوع التدريب قد ظهر في المجال الصناعي إلا انه اكتسب أهمية خاصة في المجال التربوي ويعتبر تدريب أعضاء هيئة التدريس في مؤسسات التعليم العالي مفتاحا للإصلاح التربوي ، بل أساسا في تحديث العملية التعليمية فلا بد من التركيز على تدريب أعضاء هيئة التدريس وتنميتهم مهنيا خاصة ونحن نعيش في عصر يسوده الانفجار المعرفي والتنظيم السكاني والانفتاح العالمي والتعليم الدولي ، حيث إن التدريب الشامل يساعدهم في التدريس والبحث ، أما برامج التدريب فلا بد لها من إطار تخطيط وتنفيذ وتقويم التدريب ، التي يسبقها تحديد الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس في مؤسسات إعداد المعلمين بقصد تحويلها إلى أهداف تدريبية يمكن تحقيقها من خلال تطوير خطط تدريبية مناسبة .(٨)

ثانيا : هدف الدراسة :

تسعي الدراسة إلى بناء مقياس مقنن لقياس الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس في مؤسسات إعداد المعلمين بالمملكة العربية السعودية ويمكن من خلاله تحديد الاحتياجات التدريبية اللازمة لتحسين وتطوير ممارستهم العملية .

ثالثا : أهمية الدراسة :-

تنبثق أهمية بناء مقياس مقنن لتقدير الاحتياجات التدريبية لأعضــاء هيئة التدريس من الأهمية التي اكتسبها التعليم العالي خلال النصف الثاني من القرن الماضي وبداية القرن الحالي والنظر إليه باعتباره أمرا أساســيا لأي دولة تريد تحقيق تنمية شاملة فهو الذي يعد الكوادر البشرية المدربة لتلبيــة احتياجات القطاع العام والخاص وقطاعات الإنتاج والخدمات القادرة علــى مواجهة تحديات العصر والمساهمة في تطوير المعرفة لمواجهة التحــديات العالمية مثل تزايد السكان وتراجع الموارد المالية ، وتلوث البيئة ، ولذا فان دول العالم المتقدمة ترى فيه وسيلة لكسب المنافسة وتحقيق التفوق والسيطرة ،أما الدول النامية فإنها ترى فيه الأمر الذي أدى إلى زيادة الطلب الاجتماعي على التعليم الجامعي ، وشهدت معظم النظم التعليمية منذ أوائل الســبعينيات من القرن الماضي عملية توسع هائل لم يسبق لها مثيل، مما أدى إلى زيــادة المخصصات المالية لهذا النوع من التعليم. كما تنبثق أهميــة بنــاء مقيــاس لتقدير الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس من دور معلم الجامعة في العملية التعليمية إذ تتأثر به مخرجات مؤسسات التعليم العالي اكثر مما تتأثر بغيره من العوامل ، فالأستاذ الجامعي يطبق ما تعلمــه مــع طلابــه وفــي مؤسسته وفي مجتمعه، وهو معلم وموجه ورائد لكثير من الأنشــطة داخــل المؤسسة وخارجها، وعضو هيئة التدريس مطالب بأن يطور نفسه ذاتيا، كما أن مؤسسات التعليم العالي مطالبة بمساعدته وتهيئة المناخ المناسب لــذلك ، فالتعليم الجامعي لا يستطيع تلبية احتياجات المجتمع مــن القــوى البشــرية المدربة ما لم يتم الارتقاء بمستوى أعضاء هيئة التدريس في مؤسسات التعليم العالي عامة ومؤسسات إعداد المعلم بصفة خاصة .

رابعا : دوافع بناء المقياس هي :-

توافر للباحث عدة دوافع لإعداد مقياس مقنن لتقـدير الاحتياجـات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس في مؤسسات إعداد المعلم بالمملكة العربيـة السعودية منها:-

١- إدراك الباحث لأهمية تدريب (تطوير) أعضاء هيئة التـدريس في مؤسسات التعليم العالي وحاجة القائمين على مؤسسات إعداد المعلمين إلى الوقوف على الاحتياجات التدريبية اللازمة لأعضاء هيئة التدريس فيها لكي تتم الاستفادة من ذلك في تخطيط وتصميم وتنفيذ برامج التدريب المناسبة التي تساعد فـي تحقيـق النمـو المهني والعلمي لهم .

٢- إدراك الباحث حاجة مؤسسات إعداد المعلمين إلى بناء مقيـاس في هذا المجال، نظرا لزيادة الاهتمام بقضايا إعـداد وتـدريب الأكاديميين والإداريين في مؤسسات التعليم العالي للتكيف مـع المتغيرات الاقتصادية والاجتماعية والسياسية الجديـدة، والتـي تؤثر في مؤسسات المجتمع وبالتحديد مؤسساته التعليمية .

خامسا : الإطار النظري للاحتياجات التدريبية التربويـة لأعضـاء هيئـة التدريس في مؤسسات إعداد المعلمين :ـ

يتطلب بناء مقياس للاحتياجات التدريبية التربوية لأعضـاء هيئـة التدريس في مؤسسات إعداد المعلمين الإحاطة التامة بالجهود التي تمت من قبل الباحثين في هذا المجال ، وما تم استخدامه من وسائل وأدوات لتقنين أداة تساعد في تقدير الاحتياجات التدريبية التربوية وبالتالي إعداد خطة واقعيـة للتدريب .

بحلول السبعينيات من القرن الماضي اكتشف كثير من الجامعات أن العملية التعليمية لم تف بما أوكل إليها من مهام ولم تحقق الأهداف المرجـوة

منها، فالعالم يعيش عصرا سـريع التغييـر ويسـوده الإنفجـار المعرفـي والتكنولوجي وتضخم السكان كما يسوده انفتاح عـالمي وتعـاون دولـي ، وأصبحت مؤسسات التعليم العالي أمام تحديات جديدة إذ لا بد أن تطور بئيتها وبنيتها وتطور محتوى برامجها وتقنياتها إذا أرادت أن تقود حركة المجتمع وتؤثر فيه ، لذا شرع كثير من مؤسسات التعليم العالي في مراجعة وظائفها ونظمها ومكوناتها وعلى رأس هذه المكونات (المعلم الجـامعي) باعتبـاره أساس نجاح العملية التعليمية .

ولكي يقوم المعلم الجامعي بالأدوار المطلوبة منه داخـل مؤسسـته وخارجها فلا بد من إعداده قبل ممارسته للمهنة بصورة تتناسـب وطبيعـة العمل الذي سيقوم به ، كما يجب الاهتمام بتدريبه أثناء الخدمة ، بما يساعده على النمو العلمي والمهني وتمكينه من القيام بالأدوار المطلوبة وخاصة بما يرتبط منها بالعملية التعليمية .

إن تكوين المعلم الجامعي يتم في العالم بصور متعددة ، كما يختلـف هذا التكوين من مؤسسة إلى مؤسسة داخل البلد الواحد ، كمـا أن التكـوين التربوي في معظم مؤسسات التعليم العالي لم يكن في المستوي المطلوب أو انه معدوم في مؤسسات أخرى ، وهذا الاختلاف أدى إلى تفاوت في قدرات أعضاء هيئة التدريس رغم أنهم سوف يمارسون مهنة واحدة ويشـمل هـذا الاختلاف المشار إليه أساليب التكوين وطرائق التدريس والتـدريب العملـي والإعداد التقني والتدريب على البحث العلمي واستخدام التقنيـات التربويـة الحديثة وضعف العلاقة بين محتوى برامج التدريب الذي يعد له عضو هيئة التدريس وبين اختصاصه ، كما أن مؤسسات إعداد المعلم الجامعي لم تعـط أسلوب التعليم المستمر اهتماما كبيرا بحيث تتولى متابعة تدريب الخـريجين وتطوير كفاءتهم وتنمية قدراتهم المهنية وهم على رأس العمل .(٩)

وعن تدريب معلم الجامعة أثناء الخدمة يقول عميرة عندما يتخرج معلم الجامعة بدرجة ماجستير أو دكتوراه فهذا يعتبر جواز مروره للحصول على وظيفة معلم ولكن عمل معلم الجامعة لن يقتصر على تخصصه العلمي الدقيق وإنما هو - بالإضافة إلى ذلك - ينشر معرفته العلمية بين الطلاب وسيعلمهم ويربيهم وسيعدهم للمشاركة في حياة المجتمع ويوجه نموهم إلى ما يتفق مع أهداف المجتمع ، إذن فلا بد آن يكون على دراية بالأسس النفسية والتربوية والاجتماعية التي تساعده على القيام بهذا العمل ، ولا بد أن يكون على معرفة بفلسفة المؤسسة التعليمية التي يعمل فيها .(١٠)

ولتحديد مفهوم التدريب أثناء الخدمة ، يوجد العديد من التعاريف لمفهوم التدريب أثناء الخدمة بناء على التطور الذي طرأ على المفهوم خلال النصف الثاني من القرن الماضي ، ففي البداية كان يقصد بالتدريب أنه نشاط يتطلب تدريس بعض المقررات الأكاديمية للمتدربين ثم إجراء الاختبارات التقليدية لتحديد تحصيلهم ثم تطور مفهوم التدريب حتى اصبح نشاطا يهدف إلى تنمية المتدربين معرفيا ومهاريا ووجدانيا بحيث يصبحون قادرين على أداء أعمالهم ومهامهم بإنتاجيه عالية وبروح معنوية مرتفعة . (١١)

أما تعريف الجمعية الأمريكية للتدريب والتنمية (American Society for Training and Development) فيقول : إن التدريب والتنمية تخصص فرعي من تخصصات حقل القوى البشرية في التنظيمات يهتم بتحديد الفروق وتطوير الكفايات الرئيسية للقوى البشرية من خلال التعلم المخطط مما يساعد في إعدادهم لوظائفهم الحالية والمستقبلية .

أما عن الحاجة للتدريب (Training Need) فهي تعنى وجود فجوة بين أداءين في وظيفة : أداء واقعي وأداء مرغوب فيه ، وتحدث تلك الفجوة نتيجة نقص في معارف أو مهارات أو اتجاهات الفرد وعن طريق التدريب المنظم المخطط له يستطيع أن يعالج هذا النقص . (١٢)

والاحتياجات التدريبية قد تكون معلومات أو مهـارات أو اتجاهـات يراد تنميتها في شخص أو عدد من الأشخاص أو يراد تغييرهـا أو تبـديلها استعدادا لمواجهة تغيرات متوقعة تنظيمية أو تكنولوجية أو إنسانية . (١٣)

وتمثل عملية تحديد الاحتياجات التدريبية الخطوة الأولى من عمليـة التدريب وتعتبر أهم خطوات التدريب على الإطلاق حيث إن الهـدف مـن عملية تحديد الاحتياجات التدريبية هو تقدير نوع التدريب والفئة التي تحتاج إليه لتحديد أهداف معينة أو التغلب على مصاعب محددة. كما تهدف عمليـة تحديد الاحتياجات التدريبية إلى تحديد مدة البرنامج وتحديـد أهدافـه بدقـة ومعرفة المهارات المطلوب اكتسابها كما تفيد المعلومات التي تم الحصـول عليها من عملية تحديد الاحتياجات التدريبية لمواجهة احتمـالات المسـتقبل (١٤).

وعن أهمية تحديد الاحتياجات التدريبية لنجـاح فاعليـة البرنـامج التدريبي يقول ميلان Milan إن تحديد الاحتياجات التدريبية هو الأساس لكل عناصر العملية التدريبية وأهمها عملية تحديد الأهداف التدريبية ، كما يساعد في التركيز على الأداء المطور للأفراد المطلوب تدريبهم ، ونوع التـدريب المطلوب ، كما أن غياب تحديد الاحتياجات التدريبية إضاعة للجهد والوقـت والمال . (١٥)

ويعتبر محمد نضال أن عملية تحديد الاحتياجات التدريبيـة خطـوة مهمة في إعداد البرامج التدريبي والاحتياجات التدريبية للمؤسسة ، فأهميـة التدريب وتحديد احتياجاته لكل مؤسسة لا بد أن تتفق مع متطلبات البيئة التي تعمل فيها المؤسسة ، وهناك تغيرات قد تطرأ على مستوى التكنولوجيا ممـا يحتم تحديد الاحتياجات التدريبية للإعداد للتدريبي اللازم .(١٦)

أما أساليب تقدير الاحتياجات التدريبية فقد وردت في العديـد مـن الدراسات ومنها دراسة هشام والخشاب حيث أوضحا أن هذه الأساليب هي :

أسلوب تحليل المنظمة ويتم في هذا الجانب تحليـل الأهـداف التنظيميـة . وأسلوب تحليل الوظيفة أو العمل ، ويتضمن هذا تحليل الوظيفـة وطبيعتهـا وظروف أدائها وعلاقاتها بالوظائف الأخرى . وتحليل الأفراد وذلك بالمقارنة بشكل رئيسي بين المهارات والمعلومات والاتجاهات السلوكية التي يمتلكهـا العاملون في المنظمة مع المهارات و المعلومات والاتجاهات السلوكية التـي يفترض أن تتوفر فيهم . (١٧)

أما عن مستويات الاحتياجات التدريبية فهنـاك المسـتوي الفـردي (individual) وهذه نقطة البداية حيث إن لكل موظف حاجات ترتبط بنـوع الوظيفـة (المهنـة) التـي يمارسـها، ومسـتوي المنظمـة أو التنظـيم (organization level) وأن الأفراد والجماعات يعملون في تنظيم (منظمـة) ومن هنا فإن المنظمة تصمم برامج تدريبية للتوفيق بـين حاجـات الأفـراد والجماعات من جهة وحاجات التنظيم أو المؤسسة التي يعلمون بها ومستوي التخصص (specialist) من جهة أخرى وهنا تحدد الاحتياجات التدريبية على مستوى القطاع والتخصص الدقيق الذي ينتسب إليه الفرد . (١٨)

إن الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس في مؤسسات إعداد المعلم تحتاج إلى أداة لتحديدها بصورة دقيقة قبل وضع برنامج التـدريب ، ذلك لأن تحديدها يعتبر ضرورة أساسية لأي عملية تدريب فعالة ، كما أنهـا حجر الزاوية في مجال التخطيط للتدريب إذ ما تم التعرف عليها بدقة ، حيث إن تحديدها وقياسها قياسا عمليا دقيقا هو الوسـيلة المثلـي لتحديـد القـدر المطلوب تزويد المتدربين به كمـا وكيفـا مـن المعلومـات والمهـارات والاتجاهات والخبرات الهادفة إلى إحداث التطور ورفع الكفـاءة المهنيـة . (١٩)

ويشير ريان Ryan إلى أن مرحلة تقدير الاحتياجات التدريبية تعتبر مرحلة مهمة حاسمة إذ لابد من التحديد الدقيق للاحتياجات المطلوبة ومن ثم

وضع مقياس محدد يميز بين تلك الاحتياجات من حيث الأهميــة والأولويــة ويهدف إلى تحديد الاحتياجات التي يشعر بها المستهدفون من التدريب وتكون نابعة من احتياجاتهم الفعلية في الجوانب التي يشعرون بنقص في معــرفتهم واتقانهم لها ويتوقف نجاح أي برنامج تدريبي على مــدى التعــرف علــى الاحتياجات التدريبية للمتدربين لأنهم أقدر على تحديد التدريب اللازم لهــم ، وأي برنامج تدريبي لا يؤسس على قياس علمي للاحتياجــات التدريبيــة لا يؤدي الغرض المطلوب منه . (٢٠)

وقد اهتمت دراسات عديدة بقياس الاحتياجات التدريبية للعاملين فــي حقل التربية والتعليم واعتمدت هذه الدراسات على أدوات مختلفة لقياس هذه الاحتياجات ، ومن الدراسات التي اهتمت بقيــاس الاحتياجــات التدريبيــة التربوية دراسة بيرد **Byred** عام ١٩٨٠م التي قام فيها بتحديد الاحتياجــات التدريبية لكل من المعلمين والإداريين وأساتذة الجامعة .(٢١)

ودراسة تطور حاجات معلمي الجامعة إلى النمــو كمــا تصــورها الإداريون وأعضاء هيئة التدريس في جامعات المملكة العربية السعودية التي قام بها على الحارثي عام ١٩٨٥م لتحديد الاحتياجات التدريبية وصمم لهــذه الغاية مقياسا يتكون من ٣٢عبارة وفقا لطريقة ليكرت . (٢٢)

كما قام إبراهيم الموسي بدراسة عام ١٩٨٧م بهدف تحديد احتياجات معلمي العلوم في مدارس المرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية وقــد استخدم في دراسته مقياسا مكونا من ٢٥ عبارة لتحقيق ذلك . (٢٣)

وقامت منيرة الفوزان عام ١٩٨٩م بدراسة اهتمت بقياس الاحتياجات التدريبية لمديري ومديريات المدارس الحكومية في المملكة ، وقد صــممت الباحثة مقياسا يتكون من (٥٥) عبارة وفقا لطريقة ليكــرت وقــد اشــتمل المقياس على ستة محاور هي : المجال المهني ، والمجال النظري والإداري

، ومجال التخطيط ، ومجال التنظيم ، ومجال التوجيه والإشراف ، ومجال الاتصال والعلاقات الإنسانية . (٢٤)

وكذلك قام عبد الحكيم موسي عام ١٩٩٠م بدارسة استهدفت قياس احتياجات مديري المدارس المتوسطة والثانوية التدريبية بالمملكة العربية السعودية وصمم الباحث مقياسا يتكون من ١٧ عبارة لتحديد ذلك . (٢٥)

وكذلك قام الباحثان هشام سعيد واديب الخشاب عام ١٩٩١م بدراسة هدفت إلى بناء مقياس لتقدير الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس في التعليم الفني بالعراق وقد تضمن المقياس ٧٤ عبارة تمثل احتياجات هيئة التدريس التدريبية ، وقد تكون المقياس من خمسة مجالات هي : المناهج وطرق التدريس ، الإشراف التربوي ، العلاقات الإنسانية ، الاتصالات التربوية ، والتوجيه الطلابي . (٢٦)

كما اجري موفق الرويلي عام ١٩٩٢م دراسة هدفت إلى بناء برنامج مفتوح لتدريب معلمي التعليم العام في المملكة العربية السعودية ، وقد استخدم لتحقيق ذلك مقياسا يتكون من ٢٦ عبارة لقياس مدى حاجتهم التدريبية ، وقد اشتمل المقياس على أربعة مجالات هي : المنهج ، وطرق التدريس ، والتقويم ، وشؤون الطلاب والعلاقات الإنسانية . (٢٧)

وكذلك دراسة سعيد رفاع عام ١٩٩٣م بهدف تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمي العلوم في مدارس المرحلة الثانوية بجنوب غرب المملكة وقد طور مقياسا يتكون من (٤٤) عبارة لتحقيق ذلك ، ويشتمل المقياس على خمسة مجالات هي : التنمية المهنية للمعلمين ، التقنيات التربوية الحديثة ، شؤون الطلبة والأنشطة التربوية ، تطوير المناهج ، تطوير طرق التدريس . (٢٨)

وأخيرا قام عبد الحكيم موسى عام ١٩٩٤م بدراسة هدفت إلى تحديد الحاجات التدريبية المهنية لأعضاء هيئة التدريس بكليات جامعة أم القرى الغير تربوية من وجهة نظرهم في المملكة العربية السعودية وقد طور مقياسا يتكون من (٢٨) عبارة تمثل الاحتياجات التدريبية من وجهة نظر أفراد العينة وموزعة على مجالين هما : أهمية الكفايات التعليمية ، الحاجة للتدريب على الكفايات التعليمية . (٢٩)

مما سبق عرضه من دراسات نجد أن اكثر المقاييس اهتمت بقياس الاحتياجات التدريبية للعاملين في التعليم العام من المعلمين والإداريين ، وقليل منها اهتم بقياس الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس في مؤسسات التعليم العالي ، ولا يوجد مقياس لتقصي الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس في مؤسسات إعداد المعلم (كليات التربية ، كليات معلمين) لذا فإن الباحث يرى ضرورة بناء مقياس للاجتياجات التدريبية في مؤسسات إعداد المعلمين بالمملكة العربية السعودية يسهل على الباحثين والقائمين على مؤسسات إعداد الملعمين في المملكة دراسة تلك الاحتياجات وإيجاد البرامج التدريبية التي يمكن أن تسهم في الرقي بمستوى تلك المؤسسات .

سادسا : تحديد المقياس :

بناء على ما قام به الباحث من مراجعة الأطر النظرية والبحوث والدراسات في مجال الاحتياجات التدريبية والأدوات التي تم استخدامها في تلك البحوث والدراسات والنتائج التي أسفرت عنها حدد الباحث ستة محاور للاحتياجات التدريبية في مؤسسات إعداد المعلم هي : أهداف التعليم الجامعي وفلسفته ، فهم نظريات التربية والتعليم الجامعي وتطبيقاتها ، طرق التدريس في التعليم الجامعي ، خصائص الأستاذ والطالب الجامعيين ، تكنولوجيا التعليم في التدريس الجامعي ، تقويم نتائج التعليم الجامعي . ثم قام الباحث

بعرض هذه المحاور على مجموعة من المتخصصين في مجال إعداد المعلم بكليات التربية وكليات المعلمين وطلب منهم تحديد مدى أهمية كل محور من تلك المحاور في تحقيق الاحتياجات التدريبية التربوية لأعضاء هيئة التدريس في مؤسسات إعداد المعلم وفق تدرج خماسي (كبيرة جدا ، كبيرة ، متوسطة ، قليلة ، قليلة جدا) . وبعد تحليل رأي المحكمين اتضح انهم متفقون على أنها جميعا محاور مهمة في تحقيق الاحتياجات التدريبية التربوية لأعضاء هيئة التدريس ، ثم قام الباحث بعد ذلك بحساب الأوزان النسبية لكل محور من تلك المحاور كما هو موضح في جدول رقم (١) .

جدول رقم (١)

الأوزان النسبية لمحاور الاحتياجات التدريبية

لأعضاء هيئة التدريس في مؤسسات إعداد المعلمين

م	محاور مقياس الاحتياجات التدريبية	الوزن النسبي للبعد
١	أهداف التعليم الجامعي وفلسفته	٦٦,٦٨%
٢	فهم نظريات التربية والتعليم الجامعي وتطبيقاتها	٥٧,٤%
٣	طرائق التدريس في التعليم الجامعي	٥٨,٤%
٤	خصائص الأستاذ والطالب الجامعيين	٦٠%
٥	تكنولوجيا التعليم في التدريس الجامعي	٦٧,٨%
٦	تقويم نتائج التعليم الجامعي	٥٦,٥%

ويلاحظ من الجدول السابق أن محور تكنولوجيا التعليم في التدريس الجامعي ، وأهداف التعليم الجامعي وفلسفته هما أكثر المحاور وزنا نظرا لأهميتهما في تحقيق الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس حيث يوفران لهم أسباب النجاح في أداء أعمالهم التدريبية والتوجيه بطريقه تشعرهم بالسعادة وتدفعهم إلى تحقيق إنتاجية افضل ويمثل محور (خصائص

الأستاذ والطالب الجامعيين) المركز الثالث من الأهمية في تحقيق الاحتياجات التدريبية التربوية لأعضاء هيئة التدريس في مؤسسات إعداد المعلم ، ويليه في الأهمية (طرائق التدريس في التعليم الجامعي) ثم فهم (نظريات التربية والتعليم الجامعي وتطبيقاتها) أما محور (تقويم نتائج التعليم الجامعي) فقد احتل المركز الأخير من الأهمية كعامل من عوامل تحقيق الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس ، وهو بالتالي يمثل محورا مهما لا يمكن الاستغناء عنه خاصة وأنه حصل على وزن سبي يتجاوز ٥٠% .

سابعا : الصورة المبدئية للمقياس :

بعد مراجعة الدراسات والبحوث التي تناولت الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس في مؤسسات إعداد المعلم على عديد من الاستبانات التي اعتمد عليها الباحثون السابقون لدراسة الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس في مؤسسات التعليم العالي ومنها على سبيل المثال لا الحصر : استبانة سعيد والخشاب عام ١٩٩١م واستبانة الحديدي ١٩٩٨م ، ومنيرة الفوزان ١٩٨٩م ، واستبانة موسي ١٩٩٨م واستبانة إبراهيم موسي ١٩٨٧م واستبانة **Byred** ١٩٨٠م قام الباحث بإعداد الصورة المبدئية لمقياس الاحتياجات التدريبية التربوية والتي تكونت من ٦٥ عبارة غطت المحاور الستة للمقياس وجاءت عبارات كل محور من هذه المحاور متناسبة تقريبا مع وزنه النسبي .

ثم عرض الباحث المقياس في صورته الأولية على مجموعة من الخبراء المتخصصين في التعليم الجامعي (العالي) وطلب منهم إبداء رأيهم في مدى إنتماء كل عبارة من عبارات المقياس للمحور التي وردت ضمنه ، مع إضافة أي عبارة أخرى يرون إضافتها وحذف أي عبارة يرون حذفها ، وإعادة صياغة بعض العبارات غير الواضحة لتصبح أكثر وضوحا ، ثم قام الباحث بعمل التعديلات الضرورية بناء على رأي المحكمين وتمثلت اهم

التعديلات في إعادة صياغة بعض العبارات ونقل بعض العبارات من مجال لآخر.

ثامنا : الخصائص السيكومترية للمقياس :-

للتحقق من توفر خصائص سيكومترية لمقياس الاحتياجات التدريبية قام الباحث باختيار عينة بطريقة عشوائية طبقيه من بين أعضاء هيئة التدريس في مؤسسات إعداد المعلمين بالمملكة العربية السعودية خلال الفصل الدراسي الأول من عام ١٤٢٢هـ ، وتكونت العينة من (٦٢٢) من أعضاء هيئة التدريس وبلغت الاستجابة الصحيحة ٦١٧ استجابة ، والجدول التالي يوضح توزيع أفراد العينة وفقا للنوع والجنسية والمؤهل العلمي والمرتبة الأكاديمية والخبرة العملية .

جدول (٢)

بيان توزيع أفراد عينة التقنين حسب النوع والجنسية والمؤهل العلمي والمرتبة الأكاديمية والخبرة العملية

النوع	العدد	الجنسية	العدد	المؤهل العلمي	العدد	المرتبة الأكاديمية	العدد	الخبرة في مجال العمل الجامعي	العدد
ذكور	٤٩٤	سعودي	١٦٣	دكتوراه	٤٠٩	أستاذ	١٧	اقل من ٢	٢٠
إناث	١٢٣	غير سعودي	٤٤٢	ماجستير	١٠٣	أستاذ مشارك	٥١	٢-اقل من ٤	٥٨
		لم يحدد	١١	بكالوريوس	٧٨	أستاذ مساعد	٣٤٥	٤-اقل من ٦	٦٦
				أخرى	١٧	محاضر	١٠٣	٦- فأكثر	٤٦٥
				لم يحدد	١٠	معيد	٦٨	لم يحدد	٨
						مدرس	٢٦		
						لم يحدد	٧		
المجموع	٦١٧	المجموع	٦١٧	المجموع	٦١٧	المجموع	٦١٧	المجموع	٦١٧

الصدق :-

قام الباحث باستخدام ثلاثة إجراءات لتقدير صدق مقياس الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس وهـي : الصـدق الظـاهري ، وصـدق المضمون ، والصدق البنائي consistency validity والصدق بطريقـة المقارنة الطرفية .

ويقصد بالصدق الظاهري أن يبدو المقياس وكأن عباراته ذات صلة بالاحتياجات التدريبية (٣٠) والغرض من استخدامه في هذه الدراسة ضمان الثقة في النظام التصنيفي المستخدم في المقياس حيث تم تقدير هذا النوع من الصدق عن طريق "إجراء فحص منظم لمجموعة العمليات والبنـود التـي يتضمنها الاختبار لتقدير مدى تمثيلها للمجال السلوكي المعـين الـذي اعـد الاختبار لقياسه"(٣١) .

وقد راعي الباحث عند إعداده لعبارات المقياس أن تغطي المحـاور الأساسية في قياس الاحتياجات التدريبية ، كما ساعد عرض المقياس علـى المحكمين والأخذ بآرائهم على الاطمئنان إلى الصدق (الظـاهري) للمقيـاس حيث اعتبرت نسبة اتفاق المحكمين على عبارات المقياس معيارا لصـدقه ، وبذلك يمكن القول : إن فقرات هذا المقياس تقيس ما وضـعت لأجلـه وان مقياس الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس فـي مؤسسـات إعـداد المعلمين يتمتع بالصدق .

ومن المفيد في بناء الاختبارات والمقاييس التحقق من صدقها البنائي ، ويعني ذلك التحقق من مدى ارتباط الدرجات في الاختبار بالدرجة الكليـة للمقياس ومن الطرق المستخدمة في هذا النوع من الصدق حساب التجـانس الداخلي **internal consistency** لاختبار مدى تماسك مفرداته ، ويرى فـؤاد البهى أن صدق المفردات يقاس بحساب معـاملات ارتباطهـا بـالميزان –

تحسب علاقة البند بالدرجة الكلية - ويعين الميزان الداخلي بالدرجة الكليــة على المقياس ويعتقد فان دالين أن طريقة التجانس الداخلي تعد كافية بالنسبة للمقياس الجديد . (٣٢)

وقام الباحث بحساب التجانس الداخلي بين عبارات المقياس باستخدام معامل ارتباط بين درجة العبارة الواحدة والدرجة الكلية للمقياس من ناحيــة وبين درجة العبارة الواحدة والدرجة الكلية للمحور الذي يتضمنها من ناحية أخرى ، كما تم حساب مصفوفة الارتباط بين محاور المقيــاس المختلفــة ، والجدول رقم (٣) يوضح قيم معامل الارتباط بين درجة كل عبارة ودرجات عبارات المقياس جميعها ويوضح الجدول رقم (٤) قيم معامل الارتباط بــين درجة كل عبارة ودرجات عبارات المحور الذي ينتمي له بينما يوضح جدول رقم (٥) مصفوفة معاملات الارتباط بين محاور المقياس المختلفة.

جدول رقم (٣)

معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات مقياس الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس ودرجة العبارات الكلية للمقياس

رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
١	٠,٦٥٢	١٨	٠,٧٨٣	٣٥	٠,٨١٣	٥٢	٠,٦٦٦
٢	٠,٦٩٤	١٩	٠,٧٩٨	٣٦	٠,٨١٤	٥٣	٠,٧٣٧
٣	٠,٧١٩	٢٠	٠,٨١٦	٣٧	٠,٧٣٢	٥٤	٠,٤٧٣
٤	٠,٧١١	٢١	٠,٧٧٦	٣٨	٠,٧٨٥	٥٥	٠,٦٩١
٥	٠,٥٥٣	٢٢	٠,٧٧١	٣٩	٠,٧٥٨	٥٦	٠,٦٣٠
٦	٠,٦٧٦	٢٣	٠,٧٢٠	٤٠	٠,٧٧٩	٥٧	٠,٧٥٧
٧	٠,٦٢٣	٢٤	٠,٧٧٢	٤١	٠,٨٠٣	٥٨	٠,٧٧٤
٨	٠,٦٣٩	٢٥	٠,٧٦٥	٤٢	٠,٧٣٤	٥٩	٠,٨٣٧
٩	٠,٥٥٦	٢٦	٠,٧٢٩	٤٣	٠,٧٤٢	٦٠	٠,٧٧٨
١٠	٠,٥٣٤	٢٧	٠,٧٨٧	٤٤	٠,٧٧٤	٦١	٠,٨٤٩
١١	٠,٥٧٨	٢٨	٠,٧٥٥	٤٥	٠,٧٤٤	٦٢	٠,٧٧٨
١٢	٠,٦٧٠	٢٩	٠,٨٠٦	٤٦	٠,٦٩٧	٦٣	٠,٨٢١
١٣	٠,٧٢٩	٣٠	٠,٧٦٢	٤٧	٠,٨١٢	٦٤	٠,٧٥٣

١٤	٠,٧٩٠	٣١	٠,٧٧٤	٤٨	٠,٨٥٠	٦٥	٠,٨١٩
١٥	٠,٧٢١	٣٢	٠,٧٩٥	٤٩	٠,٧٨١		
١٦	٠,٧٨٢	٣٣	٠,٧٧١	٥٠	٠,٦٢٠		
١٧	٠,٧٩٣	٣٤	٠,٨١٥	٥١	٠,٦١٠		

ولما كان معامل الارتباط يعد دالاً إحصائياً عند (٠,٠٥) من الثقة إذا وصلت قيمته (٠,١٤) وعند مستوى (٠,٠١) من الثقة إذا وصلت قيمته إلى (٠,١٨) كانت جميع قيم معاملات الارتباط بالجدول السابق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,١) من الثقة وهذا يشير إلى أن مفردات المقياس متماسكة ويدل على التجانس الداخلي للمقياس .

جدول رقم (٤)

معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات مقياس الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس في مؤسسات إعداد المعلمين والدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه تلك العبارات

رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
أهداف التعليم الجامعي وفلسفته		٧	٠٨٩٥.	١	٠,٨٥٦	١٠	٠,٨٤٩
١	٠,٧٤٧	٨	٠,٩٠٣	٢	٠,٩٠٦	تقويم نتائج التعليم الجامعي	
٢	٠,٨٢٥	٩	٠,٨١٥	٣	٠,٨٩٣	١	٠,٨٣٩
٣	٠,٧٨٤	١٠	٠,٨١٤	٤	٠,٩١٢	٢	٠,٨٧٠
٤	٠,٧٧٢	١١	٠,٨٠٧	٥	٠,٨٨٨	٣	٠,٩٣٢
٥	٠,٦٦٧	طرائق التدريس في التعليم الجامعي		٦	٠,٨٨٩	٤	٠,٨٦٠
٦	٠,٧٩٤	١	٠,٨٥٨	٧	٠,٨٣٠	٥	٠,٩٢٦
٧	٠,٨٢١	٢	٠,٨٦٢	٨	٠,٩٠٣	٦	٠,٩١٠
٨	٠,٨٤٢	٣	٠,٨٠٧	٩	٠,٨٧٤	٧	٠,٩٠٢
٩	٠,٨٠٣	٤	٠,٨٧٨	١٠	٠,٨١٦	٨	٠,٨٣٩
١٠	٠,٧٤٦	٥	٠,٨٧٤	تكنولوجيا التعليم في التدريس الجامعي		٩	٠,٨٤٢
١١	٠,٧٩٦	٦	٠,٩١٠	١	٠,٧٥٣		
١٢	٠,٨٥١	٧	٠,٨٤٩	٢	٠,٨٠٦		

فهم نظريات التربية والتعليم الجامعي		٨	٠,٨٩٢	٣	٠,٨٤١		
١	٠,٧٦٠	٩	٠,٨٧٩	٤	٠,٨٧١		
٢	٠,٨٩٩	١٠	٠,٨٤٣	٥	٠,٨٧٤		
٣	٠,٨٦٦	١١	٠,٨٦٠	٦	٠,٨٨٤		
٤	٠,٨٨٤	١٢	٠,٨٩٨	٧	٠,٨٩٤		
٥	٠,٩٠٤	١٣	٠,٨٧٤	٨	٠,٧٧٤		
٦	٠,٨٨٣	خصائص الأستاذ والطالب الجامعي		٩	٠,٨٦٠		

يتضح من الجدول السابق أن جميع معاملات الارتباط دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠١) وهذا يعني أن العبارات متماسكة وتنتمي كل عبارة إلى المحور الذي يتضمنها .

كما قام الباحث بحساب معاملات الارتباط بين محاور المقياس بعضها ببعض ، وبين كل محور وجميع محاور المقياس والجدول رقم (٥) يوضح مصفوفة الارتباط بين محاور المقياس .

جدول رقم (٥)

مصفوفة معاملات الارتباط بين محاور مقياس الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس في مؤسسات إعداد المعلمين

	أهداف التعليم الجامعي وفلسفته	فهم نظريات التربية والتعليم الجامعي	طرائق التدريس في التعليم الجامعي	خصائص الأستاذ والطالب الجامعيين	تكنولوجيا التعليم في التدريس الجامعي	تقويم نتائج التعليم الجامعي
أهداف التعليم الجامعي وفلسفته						
فهم نظريات التربية والتعليم الجامعيين	٠,٦٥٢٣					
طرائق التدريب في التعليم الجامعي	٠,٥٧٦٩	٠,٨٨٤١				
خصائص الأستاذ والطالب الجامعيين	٠,٦٩٢٨	٠,٧٣٤٧	٠,٧٧٤٧			
تكنولوجيا التعليم في التدريب الجامعي	٠,٦٥٢٦	٠,٦٣٤١	٠,٦٧٥٧	٠,٦٤٨٦		

تقويم نتائج التعليم الجامعي	٠,٦٤٨٠	٠,٧٥٦٣	٠,٧٤٩٤	٠,٧٦٥٨	٠,٧٥٠٨	
المجموع	٠,٨٠٥١	٠,٨٩٩٨	٠,٨٩٩٤	٠,٨٧١٧	٠,٨٢١٢	٠,٨٨٧٣

ومن مصفوفة معاملات الارتباط السابقة يتضح أن قيمة معاملات الارتبــاط بــين محاور المقياس نفسها تتراوح بين ٠,٥٧٩٦ و ٠,٨٨٤١ وان معاملات الارتبــاط بين كل محور وجميع محاور المقياس تتراوح بين ٠,٨٢١٢ و ٠,٨٩٩٨ وجميــع هذه القيم دالة إحصائيا ، وهذا يعني أن محاور المقياس متسقة وأن مفردات المقياس مترابطة .

كما استخدم الباحث طريقة المقارنة الطرفية للدلالة على صدق المقيــاس ، وهذه الطريقة تدل على صدق المقياس وقدرته على التمييز بين الأفراد المختلفين، وذلك بمقارنة درجات المنخفضين (دون الأرباعي الأدنــى) ومتوســط درجــات المرتفعين (فوق الأرباعي الأعلى) ، والجدول رقم (٦) يوضــح صــدق مقيــاس الاحتياجات لأعضاء هيئة التدريس بطريقة المقارنة الطرفية .

جدول رقم (٦)

الصدق بطريقة المقارنة الطرفية لمقياس الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس في مؤسسات إعداد المعلمين

رقم العبارة	منخفضان		مرتفعان		قيمة ت	رقم العبارة	متخصصان		مرتفعان		قيمة ت
	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري			المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري	
١	١,٧٥	٠,٩٨	٤,٢٦	٠,٩٦	*٩,١٣	٣٥	١,٤٤	٠,٧١	٤,٤٨	٠,٦٥	*١٥,٧٣
٢	١,٦٦	٠,٧٦	٤,١٩	١,٠٢	*٩,٨٥	٣٦	١,٤٤	٠,٨٢	٤,٥٦	٠,٦٤	*١٥,٢٣
٣	٢,٠	١,٠٤	٤,٥٧	٠,٦٤	*١٠,٦٨	٣٧	١,٢٠	٠,٥٠	٤,٢٦	١,٠٠	*١٣,٤٤
٤	١,٥٢	٠٧١	٤,٤٢	١,٠٦	*١١,٣٩	٣٨	١,٤٠	٠,٨٦	٤,٥٠	٠,٧٠	*١٤,٠٣
٥	٢,١٥	١,٢٥	٤,٢٦	٠,٩١	*٦,٩٣	٣٩	١,٧٣	١,١٨	٤,٥٧	٠,٥٧	*١١,٠١
٦	٢,١٢	١,١٣	٤,٣٨	٠,٨٠	*٨,٢٧	٤٠	١,٤٠	٠,٨٦	٤,٥٠	٠,٥٨	*١٥,٠٥
٧	٢,٥٦	١,١٩	٤,٧٥	٠,٥٧	*٧,٧٣	٤١	١,٤٤	٠,٧٦	٤,٤٢	٠,٦٤	*١٥,٠٦
٨	٢,٥٤	١,١٧	٤,٥٧	٠,٥٧	*٧,٨٥	٤٢	١,٧٣	١,٠٧	٤,٥٠	٠٦٤	*١١,٢٢
٩	٢,٥٠	١,٢٥	٤,٤٢	٠,٧٥	*٦,٦٣	٤٣	١,٧٦	١,٠٥	٤,٤٦	٠٦٤	*١١,١٠
١٠	٢,٢٦	١,١٣	٤,١٩	٠,٨٠	*٦,٩٤	٤٤	١,٧٥	٠,٩٨	٤,٣٨	٠,٥٧	*١١,٦٥
١١	٢,٧٠	١,٣٣	٤,٧٣	٠,٦٠	*٧,٠	٤٥	١,٣٣	٠,٧٦	٤,٣٤	٠,٧٤	*١٤,١٢
١٢	٢,٢٠	١,١١	٤,٦٥	٠,٦٢	*٩,٧١	٤٦	١,٦٨	١,٠٦	٤,٣٤	٠,٨٩	*٩,٦٩
١٣	١,٨٣	١,١٦	٤,٤٦	٠,٧٠	*٩,٧٢	٤٧	١,٤٤	٠,٩٦	٤,٦١	٠٦٩	*١٥,٥٥
١٤	١,٣٦	٠,٦٣	٤,٥٠	٠,٧٦	*١٥,٩٣	٤٨	١,٤٥	٠,٨٨	٤,٤٦	٠,٨١	*١٢,٥٣

١٥	١,٣٢	٠,٨٠	٤,٦١	٠,٦٣	*١٦,٢٨	٤٩	١,٧٨	١,٠٨	٤,٣٨	٠,٦٩	*١٠,١٠
١٦	١,٣٢	٠,٦٩	٤,٥٣	٠,٦٤	*١٧,١٩	٥٠	٢,٣٧	١,٤٠	٤,٤٦	٠,٩٠	*٦,٢٨
١٧	١,٣٧	٠,٨٧	٤,٦٥	٠,٤٨	*١٦,٥٥	٥١	٢,٥٠	١,٤١	٤,٤٦	٠,٨٥	*٥,٩٨
١٨	١,٤٠	٠,٨١	٤,٥٧	٠,٦٤	*١٥,٤٧	٥٢	٢,٤٥	١,٤٤	٤,٥٣	٠,٦٤	*٦,٦٦
١٩	١,٢٥	٠,٦٠	٤,٥٠	٠,٦٤	*١٨,٢٥	٥٣	٢,١٧	١,٣٠	٤,٥٠	٠,٥١	*٨,٤٢
٢٠	١,٢٩	٠,٦٢	٤,٧٦	٠,٤٣	*٢٣,١٠	٥٤	٢,٨٤	١,٥٧	٤,٤٦	٠,٨٥	*٤,٥٩
٢١	١,٨٤	١,٠٦	٤,٣٠	٠,٦١	*١٠,١٥	٥٥	٢,٠٠	١,٢١	٤,٣٨	٠,٦٩	*٨,٥٩

تابع جدول رقم (٦)

رقم العبارة	منخفضان		مرتفعان		قيمة ت	رقم العبارة	متخصصان		مرتفعان		قيمة ت
	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري			المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري	
٢٢	١,٧٦	١,٠١	٤,٣٨	٠,٦٣	*١١,١٣	٥٦	٢,٣٣	١,٢٣	٤,٣٠	٠,٧٨	*٦,٧٨
٢٣	١,٤٨	١,١٥	٤,٦٥	٠,٩٧	*١٠,٥٩	٥٧	١,٢٤	٠,٨٣	٤,٣٠	٠,٧٨	*١٣,٥٣
٢٤	١,٣٩	٠,٩٤	٤,٤٠	٠,٧٦	*١٢,٢١	٥٨	١,٠٤	٠,٢٠	٤,١٥	٠,٩٦	*١٥,٤٤
٢٥	١,٥٢	١,٠٠	٤,٣٤	٠,٦٨	*١١,٧٥	٥٩	١,١٢	٠,٣٣	٤,٣٢	٠,٦٩	*٢٠,٤٤
٢٦	١,٨٤	١,١٥	٤,٤٨	٠,٥٨	*١٠,٢٠	٦٠	١,٤١	٠,٧١	٤,٢٦	٠,٩٦	*١١,٨١
٢٧	١٨٤	١,٠٦	٤,٢٣	٠,٦٥	*٩,٧٠	٦١	١,١٦	٠,٣٨	٤,٣٠	٠,٦٧	*١٩,٩٤
٢٨	١,٦٦	١,٠٠	٤,١٩	٠,٧٤	*١٠,١١	٦٢	١,١٦	٠,٣٨	٤,٩٢	١,٠٣	*١٢,٢٣
٢٩	١,٣٦	٠,٦٣	٤,٣٨	٠,٦٣	*١٦,٩٤	٦٣	١,٢٥	٠,٤٤	٤,٠٧	٠,٧٩	*١٥,٣٤
٣٠	١,٤٧	١,٠٣	٤,٥٣	٠,٥٨	*١٢,٩٢	٦٤	١,٥٢	٠,٩١	٤,١٦	٠,٨٠	*١٠,٨٤
٣١	١,٣٢	٠,٧٤	٤,٥٠	٠,٧٠	*١٥,٦٠	٦٥	١,٤٥	٠,٧٢	٤,٣٠	٠,٧٨	*١٣,٣٠
٣٢	١,٤٧	٠,٧٩	٤,٥٠	٠,٦٤	*١٤,٧٠						
٣٣	١,٤٤	٠,٧١	٤,٣٤	٠,٦٨	*١٤,٨١						
٣٤	١,٥٦	٠,٩١	٤,٤٦	٠,٧٠	*١٢,٧٠						

* داله عند (٠,٠١)

يتضح من الجدول السابق صدق المقارنة الطرفية ، حيث يدل اختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسط المنخفضين (دون الأرباعي الادني) ومتوسط المرتفعين) (فوق الارباعي الأعلى) أن مستوى الدلالة (٠,٠١) أي توجد فروق ، أي أن عبارات المقياس مميزة ، لذا فإن هذا المقياس صادق لقياس الاحتياجات التدريبية .

الثبات :-

تم حساب ثبات المقياس عن طريق استخدام الفاكرونباخ **Alpha cronbach** لكل محور فرعي للمقياس ككل ، لأن الثبات بهذه الطريقة يمثل الحد الأدنى للثبات الحقيقي . (٣٣)

جدول رقم (٧)
معاملات ثبات مقياس الاحتياجات التدريبية
لأعضاء هيئة التدريس في مؤسسات إعداد المعلمين

م	المحاور الرئيسية للمقياس	معامل الثبات
١	أهداف التعليم الجامعي وفلسفته	٠,٩٥
٢	فهم نظريات التربية والتعليم الجامعي وتطبيقاتها	٠,٩٨
٣	طرائق التدريس في التعليم الجامعي	٠,٩٨
٤	خصائص الأستاذ والطالب الجامعيين	٠,٩٧
٥	تكنولوجيا التعليم في التدريس الجامعي	٠,٩٦
٦	تقويم نتائج التعليم الجامعي	٠,٩٧
	المقياس	٠,٩٩

وقد بلغت قيم معامل الفاكرونباخ كما هو موضح في جدول رقم (٧) ٠,٩٥ لأهداف التعليم الجامعي وفلسفته ٠,٩٨ لفهم نظريات التربية والتعليم الجامعي وتطبيقاتها ٠,٩٨ لطرائق التدريس في التعليم الجامعي ٠,٩٧ لخصائص الأستاذ والطالب الجامعيين ٠,٩٦ لتكنولوجيا التعليم في التدريس الجامعي ٠,٩٧ لتقويم نتائج التعليم الجامعي عند مستوى أداء من الثقة وقد بلغ معامل ثبات المقياس بهذه الطريقة ٠,٩٩ وهو معامل ثبات دال إحصائيا عند مستوي (٠,٠١) من الثقة مما يشير إلى أن المقياس على درجة عالية من الثبات ويمكن الاعتماد عليه في قياس الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس في مؤسسات إعداد المعلمين .

معايير المقياس :-

لحساب المعايير تم استخدام الدرجة المعيارية المعدلة (الدرجة التائية) متوسطها (٥٠) وانحرافها (١٠) لاعداد عينة التقنين (ن=٦١٧) والجدول رقم (٨) يوضح الدرجات التائية لإعداد عينة التقنين .

جدول رقم (٨)

الدرجات التائية لمقياس الاحتياجات التدريبية لأعضاء

هيئة التدريس في مؤسسات إعداد المعلمين

الدرجة الخام	الدرجة التائية	الدرجة الخام	الدرجة التائية	الدرجة الخام	الدرجة التائية	الدرجة الخام	الدرجة التائية
٦٥	٣٢	٩٩	٣٧	١٣٣	٤١	١٦٧	٤٦
٦٦	٣٢	١٠٠	٣٧	١٣٤	٤١	١٦٨	٤٦
٦٧	٣٢	١٠١	٣٧	١٣٥	٤٢	١٦٩	٤٦
٦٨	٣٢	١٠٢	٣٧	١٣٦	٤٢	١٧٠	٤٦
٦٩	٣٣	١٠٣	٣٧	١٣٧	٤٢	١٧١	٤٧
٧٠	٣٣	١٠٤	٣٧	١٣٨	٤٢	١٧٢	٤٧
٧١	٣٣	١٠٥	٣٧	١٣٩	٤٢	١٧٣	٤٧
٧٢	٣٣	١٠٦	٣٨	١٤٠	٤٢	١٧٤	٤٧
٧٣	٣٣	١٠٧	٣٨	١٤١	٤٢	١٧٥	٤٧
٧٤	٣٣	١٠٨	٣٨	١٤٢	٤٣	١٧٦	٤٧
٧٥	٣٣	١٠٩	٣٨	١٤٣	٤٣	١٧٧	٤٧
٧٦	٣٣	١١٠	٣٨	١٤٤	٤٣	١٧٨	٤٨
٧٧	٣٤	١١١	٣٨	١٤٥	٤٣	١٧٩	٤٨
٧٨	٣٤	١١٢	٣٨	١٤٦	٤٣	١٨٠	٤٨
٧٩	٣٤	١١٣	٣٩	١٤٧	٤٣	١٨١	٤٨
٨٠	٣٤	١١٤	٣٩	١٤٨	٤٣	١٨٢	٤٨
٨١	٣٤	١١٥	٣٩	١٤٩	٤٤	١٨٣	٤٨
٨٢	٣٤	١١٦	٣٩	١٥٠	٤٤	١٨٤	٤٨
٨٣	٣٤	١١٧	٣٩	١٥١	٤٤	١٨٥	٤٨
٨٤	٣٥	١١٨	٣٩	١٥٢	٤٤	١٨٦	٤٩
٨٥	٣٥	١١٩	٣٩	١٥٣	٤٤	١٨٧	٤٩
٨٦	٣٥	١٢٠	٤٠	١٥٤	٤٤	١٨٨	٤٩
٨٧	٣٥	١٢١	٤٠	١٥٥	٤٤	١٨٩	٤٩
٨٨	٣٥	١٢٢	٤٠	١٥٦	٤٤	١٩٠	٤٩
٨٩	٣٥	١٢٣	٤٠	١٥٧	٤٥	١٩١	٤٩
٩٠	٣٥	١٢٤	٤٠	١٥٨	٤٥	١٩٢	٤٩
٩١	٣٦	١٢٥	٤٠	١٥٩	٤٥	١٩٣	٥٠
٩٢	٣٦	١٢٦	٤٠	١٦٠	٤٥	١٩٤	٥٠
٩٣	٣٦	١٢٧	٤١	١٦١	٤٥	١٩٥	٥٠
٩٤	٣٦	١٢٨	٤١	١٦٢	٤٥	١٩٦	٥٠
٩٥	٣٦	١٢٩	٤١	١٦٣	٤٥	١٩٧	٥٠
٩٦	٣٦	١٣٠	٤١	١٦٤	٤٦	١٩٨	٥٠
٩٧	٣٦	١٣١	٤١	١٦٥	٤٦	١٩٩	٥٠
٩٨	٣٧	١٣٢	٤١	١٦٦	٤٦	٢٠٠	٥٠

الدرجة الخام	الدرجة التائية	الدرجة الخام	الدرجة التائية	الدرجة الخام	الدرجة التائية	الدرجة الخام	الدرجة التائية
٢٠١	٥١	٢٣٨	٥٦	٢٧٥	٦١	٣١٢	٦٦
٢٠٢	٥١	٢٣٩	٥٦	٢٧٦	٦١	٣١٣	٦٦
٢٠٣	٥١	٢٤٠	٥٦	٢٧٧	٦١	٣١٤	٦٦
٢٠٤	٥١	٢٤١	٥٦	٢٧٨	٦١	٣١٥	٦٦
٢٠٥	٥١	٢٤٢	٥٦	٢٧٩	٦١	٣١٦	٦٧
٢٠٦	٥١	٢٤٣	٥٦	٢٨٠	٦٢	٣١٧	٦٧
٢٠٧	٥٢	٢٤٤	٥٧	٢٨١	٦٢	٣١٨	٦٧
٢٠٨	٥٢	٢٤٥	٥٧	٢٨٢	٦٢	٣١٩	٦٧
٢٠٩	٥٢	٢٤٦	٥٧	٢٨٣	٦٢	٣٢٠	٦٧
٢١٠	٥٢	٢٤٧	٥٧	٢٨٤	٦٢	٣٢١	٦٧
٢١١	٥٢	٢٤٨	٥٧	٢٨٥	٦٢	٣٢٢	٦٧
٢١٢	٥٢	٢٤٩	٥٧	٢٨٦	٦٢	٣٢٣	٦٧
٢١٣	٥٢	٢٥٠	٥٧	٢٨٧	٦٣	٣٢٤	٦٨
٢١٤	٥٢	٢٥١	٥٨	٢٨٨	٦٣	٣٢٥	٦٨
٢١٥	٥٣	٢٥٢	٥٨	٢٨٩	٦٣		
٢١٦	٥٣	٢٥٣	٥٨	٢٩٠	٦٣		
٢١٧	٥٣	٢٥٤	٥٨	٢٩١	٦٣		
٢١٨	٥٣	٢٥٥	٥٨	٢٩٢	٦٣		
٢١٩	٥٣	٢٥٦	٥٨	٢٩٣	٦٣		
٢٢٠	٥٣	٢٥٧	٥٨	٢٩٤	٦٣		
٢٢١	٥٣	٢٥٨	٥٩	٢٩٥	٦٤		
٢٢٢	٥٣	٢٥٩	٥٩	٢٩٦	٦٤		
٢٢٣	٥٤	٢٦٠	٥٩	٢٩٧	٦٤		
٢٢٤	٥٤	٢٦١	٥٩	٢٩٨	٦٤		
٢٢٥	٥٤	٢٦٢	٥٩	٢٩٩	٦٤		
٢٢٦	٥٤	٢٦٣	٥٩	٣٠٠	٦٤		
٢٢٧	٥٤	٢٦٤	٥٩	٣٠١	٦٤		
٢٢٨	٥٤	٢٦٥	٥٩	٣٠٢	٦٥		
٢٢٩	٥٥	٢٦٦	٦٠	٣٠٣	٦٥		
٢٣٠	٥٥	٢٦٧	٦٠	٣٠٤	٦٥		
٢٣١	٥٥	٢٦٨	٦٠	٣٠٥	٦٥		
٢٣٢	٥٥	٢٦٩	٦٠	٣٠٦	٦٥		
٢٣٣	٥٥	٢٧٠	٦٠	٣٠٧	٦٥		
٢٣٤	٥٥	٢٧١	٦٠	٣٠٨	٦٦		
٢٣٥	٥٥	٢٧٢	٦٠	٣٠٩	٦٦		
٢٣٦	٥٥	٢٧٣	٦١	٣١٠	٦٦		
٢٣٧	٥٦	٢٧٤	٦١	٣١١	٦٦		

يوضح الجدول السابق معايير الدرجات التي تم الحصول عليها من خلال التطبيق على أفراد عينة التقنين والذي بلغ عددهم (٦١٧) ، وهذه الدرجة متوسطها (٥٠) وانحرافها (١٠) ، وعليه فإن الأفراد الذين يقعون في المدى (٤٥-٥٥) يعدون أفرادا متوسطي الاحتياج للتدريب ، والأفراد الذين يحصلون على درجة تقع في المدى (٧٠) فأكثر يعتبرون مرتفعي الاحتياج للتدريب ، والأفراد الذين يحصلون على درجة تقع في المدى (٣٠) فأقل يعتبرون منخفضي الاحتياج للتدريب .

الصورة النهائية للمقياس :-

يتكون المقياس في صورته النهائية من ٦٥ فقرة تقيس ستة أبعاد رئيسية تمثل محاور المقياس وهي : أهداف التعليم الجامعي وفلسفته ، فهم نظريات التربية والتعليم الجامعي وتطبيقاتها ، طرائق التدريس في التعليم الجامعي ، خصائص الأستاذ والطالب الجامعيين ، تكنولوجيا التعليم في التدريس الجامعي ، تقويم نتائج التعليم الجامعي . والجدول رقم (٩) يوضح توزيع عبارات المقياس على محاوره الرئيسية وعدد عبارات كل محور والنسبة المئوية للمحور من جملة المقياس كله .

جدول رقم (٩)

توزيع عبارات مقياس الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس في مؤسسات إعداد المعلمين على محاوره الرئيسية

م	محاور المقياس	أرقام العبارات	عدد العبارات	النسبة
١	أهداف التعليم الجامعي وفلسفته	١-٢-٣-٤-٥-٦-٧-٨-٩-١٠-١١-١٢	١٢	%١٨
٢	فهم نظريات التربية والتعليم الجامعي وتطبيقاتها	١٣-١٤-١٥-١٦-١٧-١٨-١٩-٢٠-٢١-٢٢-٢٣	١١	%١٦,٩

تابع جدول رقم (٩) :

م	محاور المقياس	أرقام العبارات	عدد العبارات	النسبة
٣	طرائق التدريس في التعليم الجامعي	٢٤-٢٥-٢٦-٢٧-٢٨-٢٩-٣٠-٣١-٣٢-٣٣-٣٤-٣٥-٣٦	١٣	٢٠%
٤	خصائص الأستاذ والطالب الجامعيين	٣٧-٣٨-٣٩-٤٠-٤١-٤٢-٤٣-٤٤-٤٥-٤٦-٤٧	١٠	١٥%
٥	تكنولوجيا التعليم في التدريس الجامعي	٤٨-٤٩-٥٠-٥١-٥٢-٥٣-٥٤-٥٥-٥٦	١٠	١٥%
٦	تقويم نتائج التعليم الجامعي	٥٧-٥٨-٥٩-٦٠-٦١-٦٢-٦٣-٦٤-٦٥	٩	١٣,٨%

يتضح من الجدول السابق توزيع فقرات المقياس على محاور الاستبانة ، ومما يجدر ذكره أن جميع عبارات المقياس قد أعدت في الاتجاه الإيجابي ، أي في اتجاه تحديد الاحتياجات التدريبية وعند تصحيح عبارات المقياس تعطي الدرجات التالية : كبير جدا (٥) كبيرة (٤) متوسطة (٣) قليلة (٢) قليلة جدا (١) ولما كان المقياس يتكون من ٦٥ فقرة تصبح الدرجات الكلية للمقياس ٣٢٥ درجة .

في نهاية الدراسة توجد كراسة الأسئلة التي تحتوى على التعليمات وعبارات المقياس مع ورقة منفصلة للإجابة يكتب عليها (عضو هيئة التدريس) استجابته حول مدى حاجته التدريبية على كل عبارة من عبارات المقياس .

الخاتمة :-

توصلت هذه الدراسة إلى إعداد مقياس للاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس في مؤسسات إعداد المعلمين يتصف بالصدق والثبات ، وقد تكونت عبارات المقياس من (٦٥) عبارة موزعة على ستة محاور رئيسية يتضمنها المقياس وتعد فاعلة في تحقيق الاحتياجات التدريبية وهي : أهداف التعليم الجامعي وفلسفته ، فهم نظريات التربية والتعليم الجامعي وتطبيقاتها ، طرائق التدريس في التعليم الجامعي ، خصائص الأستاذ والطالب الجامعيين ، تكنولوجيا التعليم في التدريس الجامعي ، تقويم نتائج التعليم الجامعي ، وقد تحقق للمقياس الصدق الظاهري والصدق البنائي وصدق المقارنة الطرفية ، كما بلغ معامل ثبات المقياس ٠,٩٩ وبالتالي يمكن الثقة فيما ينتج عنه من نتائج عند تطبيقه .

المراجع

(١) عبد الموجود ، محمد عزت " التعليم العالي وإعداد هيئة التـــدريس " المجلة العربية للتربية ، العدد (٢) المنظمة العربية للتربية و الثقافة والعلوم ، ١٩٨٨م .

(٢) عميرة ، إبراهيم بسيوني " تدريب مدرسي الجامعة أثناء الخدمـــة " صحيفة التربية ، السنة (١٩) العدد (٤) مايو ١٩٦٧م .

(٣) المرجع السابق ، ص ٧٦ .

(4) Berghusit, W., and Phillips, S, Components of an effective faculty development program., Journal of Higher education, No. 46, 1975 .

(5) Cockburn Barlara and Ross , Alec , “ why lecture Teaching in Higher eduaction series”, school of education university of lancaster , 1977 .

(6) Toombs W., “Modifying Faculty roles to institutionalize Continuing professional Education“ Research in Higher education vol22, No1 pp93-109. .

(7) Dickey, J, Davis “facutly development and instructional Computing proceeding of 9th international conference of Society for information Technology, Teacher Education Washington , D.c 1998.

(٨) الشريدة ، هيام نجيب ،" الاحتياجات التدريبية للعاملين الإداريين في جامعة اليرموك " مجلة دراسات تربوية ، مجلد (٩ الجـــزء (٦١) ، القاهرة ، ١٩٩٤م .

(٩) أبو طالب ، محمد سعيد " تكوين الأستاذ الجامعي في إطار التعليم المستمر" رسالة الخليج العربي ، العدد العاشر ، السنة الثالثة ، ١٩٨٣م .

(١٠) عميره ، إبراهيم بسيوني ، مرجع سابق ، ص ٥٧ .

(١١) موسي ، عبد الحكيم موسي " تحديد الحاجات التدريبية المهنية لأعضاء هيئة التدريس بكليات الجامعة غير التربوية من وجهة نظرهم " ندوة التعليم العالي في المملكة العربية السعودية ،رؤى مستقبلية ، الجزء الرابع ، ١٩٩٨م .

(١٢) درة ، عبد الباري " تحديد الاحتياجات التدريبية إطار نظري ومقترحات للتطوير " رسالة المعلم ، وزارة التربية والتعليم ، العددان : الأول والثاني الأردن ، ١٩٩١ م .

(١٣) الحديدي ، محمد بن راشد " الاحتياجات التدريبية لمديري ومديرات المدارس الإعدادية والثانوية " رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية والعلوم الإسلامية ، جامعة السلطان قابوس ، عمان ١٩٩٨م .

(١٤) الريضي ، يوسف مفضي " اتجاهات التطوير أداة لتقدير الحاجات المهنية لمعلمي العلوم في المرحلة الإلزامية ، رسالة المعلم ، المجلد (٩) العدد (٥) ، ١٩٨٨م .

(15) Milon Juber and Joseph Prkopenko “Diagnosing Monagment Training and Devoloment Needs Concepts and Techniques Geneva: international labour office, 1989 .

(١٦) نضال ، محمد سعيد " مدخل إلى العملية التدريبية المفهوم والممارسة " المركز القومي للاستشارات والتطوير الإداري في الجمهورية العراقية ، بغداد ، ١٩٨٢ م .

(١٧) هشام ، محمد سعيد " وأديب يوسف الخشاب " نحو بناء أداة لتقدير الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس في التعليم التقني في الجمهورية العراقية " مجلة اتحاد الجامعات العربية ، العدد (٢٦) ، ١٩٩١.

(18) Olivas Louis " identifying and verifying Training needs Through personal interviews and Employee question-naires" Training and Development journal, September 1979 .

(١٩) عبد المقصود ، محمد سعيد : "مراكز تدريب المعلمين أثناء الخدمة وهياكلها التنظيمية بالبلاد العربية " دراسة جدوى وإمكانية تطوير برامج وأساليب التدريب في أثناء الخدمة بالبلاد العربية ، إدارة التربية ، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، القاهرة ، ١٩٧٧م .

(20) Ryan, R. L., "The complete in – service staff development program". A step by step Manual For school administrators, England Prentic Holl, 1987 .

(21) Byrd. D, "A Survey of Teachers, Administrator, and professors of the Needs for Teacher in Service Education, Dissertation Abstracts, international, 1980 .

(٢٢) الحارثي ، علي حسين " الاحتياج لتطوير هيئة التدريس في منظور الإداريين وأعضاء هيئة التدريس في الجماعات السعودية " رسالة دكتوراه غير منشورة ، جامعة هيوستن، الولايات المتحدة الأمريكية ، ١٩٨٥م .

(٢٣) موسي ، إبراهيم احمد " تحديد احتياجات معلمي العلوم في مدارس المرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية " رسالة دكتوراه غير منشورة ، جامعة كنساس ، الولايات المتحدة الأمريكية ، ١٩٧٨م .

(٢٤) الفوزان ، منيرة حمد :" الاحتياجات التدريبية لمــديري ومــديرات المدارس الحكومية في مدينة الرياض من وجهة نظــرهم " رســالة ماجستير غير منشورة ، جامعة الملك سعود، ١٤٠٩هـــ .

(٢٥) هشام ، محمد سعيد " واديب يوسف الخشاب ، مرجع ســابق ، ص ١٢٠ –١٢٤ .

(٢٦) الرويلي ، موفق فواز " برنامج مقترح لتــدريب المدرســين أثنــاء الخدمة مبني على أساس حاجاتهم التدريسية " مجلة كلية التربيــة ، العدد (١٦) الجزء (١) جامعة عين شمس ، ١٩٩٢م .

(٢٧) رفاع ، سعيد محمد " تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمي العلوم فــي مدارس المرحلة الثانوية ، بجنوب غرب المملكة العربية السعودية " رسالة الخليج العربي ، مكتب التربية العربي لدول الخليج ، العــدد (٤٥) السنة (١٣) الرياض ، ١٩٩٣م .

(٢٨) موسي ، عبد الحكيم موسى ، مرجع سابق ، ص ١٠١٣ .

(٢٩) السيد ، فؤاد البهي " علم النفس الإحصائي وقياس العقل البشــري " الطبعة الثالثة ، القاهرة ، دار الفكر العربي ، ١٩٧٩م .

(٣٠) فرج ، صفوة " القياس النفسي " القــاهرة ، دار الفكــر العربــي ، ١٩٨٠م .

(٣١) ديو بولد ، ب ، فان دالين " مناهج البحث في التربية وعلم الــنفس ، ترجمة محمد نبيل نوفل وآخرين ، الطبعة الثانية ، القاهرة ، مكتبــة الانجلو المصرية ، ١٩٧٧م .

(32) Aiken L. R.,“Psychological Testing Assessment”, 4TH Education, Alen and Bocon , Inc, 1982 .

(٣٣) غنيم ، أحمد الرفاعي ، " تطبيقات على ثبات الاختبار " ، القــاهرة ، مكتبة الشرق ، ١٩٨٥م ، ص ص ٤٧ – ٤٨ .

كراسة أسئلة

مقياس الإحتياجات التدريبية التربوية لأعضاء هيئة التدريس في مؤسسات إعداد المعلمين ــ بالمملكة العربية السعودية

د. حمدان أحمد الغامدي

أولا :تعليمات

يتزايد إدراك أعضاء هيئة التدريس فى مؤسسات إعداد المعلمين بالمملكة العربية السعودية وخاصة الجدد منهم إلى الحاجة إلى تدريس خاص يهدف إلـى رفع المستوى التربوى لعضو هيئة التدريس وذلـك بالإلمـام بأهـداف التعلـيم الجامعى وفلسفته وفهم نظريات التربية والتعليم الجـامعى وطرائـق التـدريس الجامعى ، وخصائص الأستاذ والطالب الجامعيين ، وتكنولوجيا التعليم الجامعى ، وتقويم التعليم الجامعى ، مما يساعد مؤسسات التعليم العالى فى المملكـة علـى تحقيق أهدافها ويجعلها فى مستوى الجامعات المتقدمة، والمقياس الذى بين يديك مكون من خمس وستين فقرة موزعة على ستة محـاور تقـيس فـي مجملهـا احتياجاتكم التدريبية .

والمطلوب منك أن تقرأ كل عبارة بدقة حتى تتمكن من إبداء رأيك بكـل صدق وأمانة حيث تتوقف دقة قياس تلك الاحتياجات على صدقكم فى الاستجابة ، والمقياس يتضمن ٦٥ عبارة توضح مجال الحاجة ومكوناته ، وتوجد أمام كل عبارة خمسة اختيارات تعبر عن درجة تقدير الحاجة (كبيرة جـدا ، كبيـرة ، متوسـطة ، قليلـة ، قليلـة جـدا) فالرجـاء وضـع علامة (✓) فى ورقة الإجابة فى الخانة المناسبة التى تعبر عن درجة تقدير الحاجة ، وذلك لتحديد درجة احتياج أعضاء هيئة التدريس فى مؤسسات إعـداد التعليم لمزيد من التأهيل والتدريب في المجال الذي تصفه العبارة .

الرجاء عدم ترك أي عبارة دون إبداء رأيك فيها ، مع العلم انه لا توجد إجابة صحيحة وأخري خاطئة وان استجابتك على هذا المقياس لن يطلع عليهـا سوى الباحث فقط ولن نستخدم في غير الدراسة العلمية .

والباحث يشكر لكم مقدما كل ما تبذلونه من جهد في التعاون معه في هذا المجال .

والله الموفـــق ،،،

ثانيا : عبارات مقياس الاحتياجات التدريبية لأعضـاء هيئـة التـدريس فـي مؤسسات إعداد المعلمين بالمملكة العربية السعودية

تتمثل حاجاتي التدريبية في التعرف على :

١ـ أهداف التعليم الجامعي في المملكة العربية السعودية .

٢ـ طبيعة التعليم الجامعي وفلسفته .

٣ـ اللوائح المنظمة للعمل في الكلية .

٤ـ أهداف كليات المعلمين في المملكة العربية السعودية .

٥ـ شروط الترقية الأكاديمية وإجراءاتها ومعاييرها .

٦ـ طبيعة العلاقة بين أعضاء هيئة التدريس وإدارة الكلية .

٧ـ برامج وخطط كليات المعلمين المستقبلية .

٨ـ الإجراءات الفنية لتخطيط وتنظيم البرامج الأكاديمية في الكلية .

٩ـ جوانب التطوير في التعليم الجامعي .

١٠ـ فلسفة التدريب التربوي ونظرياته

١١ـ المشكلات الواقعية للتعليم الجامعي ومعالجتها .

١٢ـ كيفية تعزيز التعاون بين الكلية والمجتمع .

تتمثل حاجاتي التدريبية في أن أكون قادرا على :-

١٣ـ تطبيق النظريات العملية في مجال إعداد البرامج الأكاديمية الجامعية .

١٤ـ استخدام أساليب إدارة المحاضرات في التعليم الجامعي .

١٥ـ الالتزام بمبادئ أخلاقيات مهنة التعليم الجامعي .

١٦ـ استخدام افضل الوسائل لإدارة وقت المحاضرات .

١٧ـ وضع خطة للمقررات التي أقوم بتدريسها .

١٨ـ إثارة دافعية الطلاب نحو التعليم .

١٩ـ التعبير بوضوح عن دور الأستاذ الجامعي في تنفيذ العلمية التعليمية .

٢٠ـ اختيار المراجع المناسبة للمقررات التي ادرسها .

٢١ـ استخدام الأساليب الفنية لتطوير البرامج الدراسية وتحديثها .

٢٢ـ تنمية الاتجاهات الإيجابية للطلاب نحو التعلم .

٢٣ـ أن أكون قدوة حسنة تؤثر على شخصية الطالب الجامعي .

٢٤ـ استخدام طرائق التدريس المناسبة للمرحلة الجامعية .

٢٥ـ اكتساب المهارات اللازمة لتخطيط المواقف التعليمية والتعليمية بطريقة صحيحة .

٢٦ـ استخدام طرائق جديدة في أساليب التدريس .

٢٧ـ اكتساب مهارات التدريس بأسلوب التدريس المصغر .

٢٨ـ اكتساب مهارات تصميم الوحدات الدراسية وتحيل المحتوي .

٢٩ـ استخدام الأساليب الفعالة لتشجيع الطلاب .

٣٠ـ اكتساب مهارات التدريس بصفة فرديه أو جماعية .

٣١ـ اكتساب مهارات الاتصال الفعالة بين الأستاذ والتلاميذ .

٣٢ـ ممارسة طرائق تعليم عمليات التفكير والإبداع في التعليم الجامعي .

٣٣ـ صياغة الأهداف التعليمية بصورة سلوكية .

٣٤ـ نقل المهارات العملية للتعليم الذاتي إلى الطالب الجامعي .

٣٥ـ اكتساب مهارات توظيف سيكولوجية التعليم في التدريس .

٣٦ـ استخدام طرق جذب اهتمام الطلاب أثناء الموقف التعليمي .

٣٧ـ توصيف أدوار عضو هيئة التدريس ومسئولياته وتحديدها .

٣٨ـ التعرف على الخصائص النفيسة والفكرية للطالب الجامعي .

٣٩ـ تحديد المشكلات الخاصة التي يعاني منها طلاب التعليم الجامعي .

٤٠ـامتلاك المهارات الفنية اللازمة لتوجيه الطلاب ومساعدتهم .

٤١ـ امتلاك المهارات الفنية اللازمة لمساعدة الطلاب في التغلب على مشكلة التكيف الدراسي .

٤٢ـ معالجة مشكلات الطلاب المتأخرين دراسيا .

٤٣ـ استخدام الأساليب العلمية في الكشف على الطلاب المتفوقين دراسيا .

٤٤ـ تحديد أسباب انخفاض مستوى التحصيل لدى الطلاب الجامعيين .

٤٥ـ بناء علاقات إيجابية مع الطلاب .

٤٦ـ تكوين علاقات عمل إيجابية مع الزملاء أعضاء هيئة التدريس .

٤٧ـ اختبار الوسائل التعليمية بكافة أنواعها .

٤٨ـ اختيار الوسائل التعليمية المناسبة في التدريس .

٤٩ـ تعرف إجراءات التعليم المبرمج وتطبيقاته .

٥٠ـ استخدام الحاسبات الإلكترونية في التعليم الجامعي .

٥١ـ استخدام الكمبيوتر وتطبيقاته في التعليم الجامعي .

٥٢ـ تصميم برامج تعليمية توظف التقنيات الحديثة توظيفا مثمرا .

٥٣ـ توظيف أسلوب التعليم المبرمج في التدريس الجامعي .

٥٤ـ استخدام شبكة المعلومات (الإنترنت) في التدريس الجامعي .

٥٥ـ قراءة الرسوم والصور واستنتاج المعلومات منها .

٥٦ـ تخزين الوسائل التعليمية وتنظيمها حتى يسهل الوصول إليها .

٥٧ـ تقويم التحصيل الدراسي للطالب الجامعي .

٥٨ـ صياغة الأسئلة والموضوعية والمقالية في التعليم الجامعي .

٥٩ـ الإلمام بأساليب التقويم الشامل للطالب الجامعي .

٦٠ـ تطبيق المفاهيم التربوية الحديثة في مجال الإفادة من الواجبات الإضافية للطالب الجامعي .

٦١ـ صياغة التقارير الخاصة بتقويم طلاب المرحلة الجامعية .

٦٢ـ تحليل نتائج الامتحانات وتقديم التوصيات التربوية بناء على ذلك .

٦٣ــ إتقان الأساليب الفنية للتقويم المستمر في التعليم الجامعي .

٦٤ــ إعداد وتطبيق أدوات التقويم الذاتي .

٦٥ــ استخدام التغذية الراجعة في إستراتيجية التدريس .

ثالثا : استمارة الإجابة على مقياس الاحتياجات التدريبية التربوية لأعضاء هيئة التدريس في مؤسسات إعداد المعلمين في المملكة العربية السعودية

رقم العبارة	الاستجابة					رقم العبارة	الاستجابة				
	كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جدا		كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جدا
١						٢٧					
٢						٢٨					
٣						٢٩					
٤						٣٠					
٥						٣١					
٦						٣٢					
٧						٣٣					
٨						٣٤					
٩						٣٥					
١٠						٣٦					
١١						٣٧					
١٢						٣٨					
١٣						٣٩					
١٤						٤٠					
١٥						٤١					
١٦						٤٢					
١٧						٤٣					
١٨						٤٤					
١٩						٤٥					
٢٠						٤٦					
٢١						٤٧					

٢٢						٤٨					
٢٣						٤٩					
٢٤						٥٠					
٢٥						٥١					
٢٦						٥٢					

رقم العبارة	الاستجـــــابة					رقم العبارة	الاستجـــــابة				
	كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جدا		كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جدا
٥٣						٦١					
٥٤						٦٢					
٥٥						٦٣					
٥٦						٦٤					
٥٧						٦٥					
٥٨											
٥٩											
٦٠											